



L'orientation scolaire et professionnelle

41/3 | 2012

Inégalités sociales et orientation - II

Mobilisation scolaire des collégiens et représentation de l'engagement parental : le poids des inégalités sociales

School mobilization's adolescents and representation of parental involvement: the influence of social inequalities

Émeline Bardou et Nathalie Oubrayrie-Roussel



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/osp/3836>

DOI : 10.4000/osp.3836

ISSN : 2104-3795

Éditeur

Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle (INETOP)

Édition imprimée

Date de publication : 7 septembre 2012

ISSN : 0249-6739

Référence électronique

Émeline Bardou et Nathalie Oubrayrie-Roussel, « Mobilisation scolaire des collégiens et représentation de l'engagement parental : le poids des inégalités sociales », *L'orientation scolaire et professionnelle* [En ligne], 41/3 | 2012, mis en ligne le 07 septembre 2015, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/osp/3836> ; DOI : 10.4000/osp.3836

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

© Tous droits réservés

Mobilisation scolaire des collégiens et représentation de l'engagement parental : le poids des inégalités sociales

School mobilization's adolescents and representation of parental involvement: the influence of social inequalities

Émeline Bardou et Nathalie Oubrayrie-Roussel

Introduction

- 1 Dès la première moitié du vingtième siècle, la famille a fait l'objet de nombreuses recherches pluridisciplinaires. Dans le domaine scolaire notamment, les échecs et les difficultés d'apprentissage des élèves sont étudiés au regard de l'engagement éducatif parental (Deslandes & Cloutier, 2005 ; Lescarret, 1999). Les parents et l'école entretiennent entre eux des rapports particuliers situant l'enfant au cœur même d'un triangle socio-éducatif. Les parents jouent un rôle déterminant dans le rapport de l'adolescent aux savoirs et aux connaissances socioculturelles, via des pratiques éducatives plus ou moins favorables à la mise en place de stratégies de réussite scolaire et ceci différemment selon les milieux socioculturels (Charlot, Bautier, & Rochex, 1992 ; Desmet & Pourtois, 1993). Ainsi, cette étude s'intéresse plus particulièrement à l'importance de l'éducation parentale permettant aux adolescents de mobiliser des processus psychologiques nécessaires à l'investissement de la scolarité (Bardou et al., 2010). La notion de mobilisation scolaire renvoie au processus psychologique qui anime la trajectoire scolaire de l'adolescent, ponctuée d'expériences et de choix d'orientation, se situant bien en amont de l'échec ou de la réussite scolaire.

- 2 L'objectif de cette recherche est d'identifier l'impact des formes d'engagement parental perçues par les collégiens sur leur mobilisation scolaire, en examinant les nuances de ce lien apportées par les variables sociodémographiques.

L'engagement éducatif parental

- 3 De nombreuses recherches ont porté sur le rôle éducatif des parents amenant à distinguer les notions de style éducatif et de participation parentale au suivi scolaire qui constitueraient deux notions représentatives de l'engagement éducatif parental (Marcotte, Fortin, Cloutier, & Royer, 2005). Ce concept d'engagement éducatif permet de tenir compte de l'approche psychoaffective des styles éducatifs parentaux (regroupant les axes d'affection, d'autonomie et de discipline), tout en intégrant l'accompagnement spécifique des parents au suivi scolaire.

Le style éducatif parental

- 4 La notion de style éducatif parental a été introduite par Baumrind (1991) puis étudiée par de nombreux auteurs amenant à la définition de nombreuses typologies de styles éducatifs (Arnal, Bisset, Lapeyre, & Malrieu, 1969 ; Cloutier, 1996 ; Desmet & Pourtois, 1993 ; Kellerhals & Montandon, 1991 ; Lautrey, 1980). Le style éducatif est défini par une constellation d'attitudes communiquées à l'enfant, contribuant à créer un climat dans lequel s'inscrivent les actions éducatives des parents (Darling & Steinberg, 1993). En référence à l'approche dimensionnelle de Deslandes (1996), le style éducatif parental comprend trois dimensions : (1) « le soutien affectif » centré sur la perception de l'enfant concernant ses parents décrits comme chaleureux, sensibles, affectueux et impliqués. Cette dimension appréhende la qualité des relations qui relient parents et adolescents en faisant référence à la présence de liens d'affection, à la capacité de saisir et de répondre aux demandes et aux besoins de l'adolescent (Claes, 2004) ; (2) « l'encadrement » correspond à la supervision et les limites établies par les parents en vue de promouvoir le respect des règles et des conventions sociales ; (3) « l'encouragement à l'autonomie » a trait à l'expression de l'enfant sur son individualité au sein de la famille, ainsi qu'au développement de l'esprit critique. Cette dimension se réfère aux actions des parents encourageant l'individualité et l'auto-affirmation de l'enfant (Baumrind, 1991).
- 5 Certains auteurs (Caille, 1993 ; Pujol, 1995) se sont intéressés aux pratiques parentales spécifiques au suivi scolaire du jeune, liées à l'interface école-famille, avec la notion de participation parentale au suivi scolaire.

La participation parentale au suivi scolaire

- 6 La participation parentale au suivi scolaire correspond au rôle des parents dans les activités d'apprentissages scolaires de leur enfant. Au Québec, Deslandes (1996) a reconnu cinq dimensions à l'accompagnement des parents aux devoirs auprès des adolescents : (1) « le soutien scolaire » qui s'exprime par des encouragements, des compliments, de l'aide aux devoirs, des discussions sur les choix à faire, etc. ; (2) « la communication avec les enseignants », qui se traduit par des appels téléphoniques ou des rencontres ; (3) « les interactions parents-adolescents axées sur le quotidien scolaire », qui se manifestent par des questions sur l'école, les travaux et les résultats scolaires ; (4) « la communication

parents-école », qui se manifeste par la présence à des réunions de parents ou par leur participation à des comités ; (5) « la communication parents-adolescents » centrée sur l'avenir scolaire, qui se concrétise par des discussions sur l'actualité ou les projets d'avenir.

L'incidence des variables sociodémographiques sur l'engagement éducatif parental

- 7 Une série de travaux a souligné l'incidence culturelle spécifique du niveau de scolarisation de la mère sur l'adaptation scolaire de l'enfant (Prêteur & Vial, 1997). Globalement, un niveau d'étude élevé des parents est associé à des attitudes éducatives plus pro-actives au niveau scolaire. Nous avons ainsi tenu compte dans notre étude des variables sociodémographiques relatives au milieu socioculturel mais également au sexe, à l'âge et à la structuration familiale. Tazouti, Flieller et Vrignaud (2005) indiquent qu'une élévation des ressources financières et du niveau d'instruction des parents n'a pas les mêmes conséquences sur les attitudes et comportements éducatifs de ceux-ci, selon leur position sur l'échelle des revenus et des niveaux d'études. Les travaux de Deslandes (1996) montrent que les adolescents de familles intactes (un père, une mère et leurs enfants vivant ensemble sous le même toit) sont avantagés par rapport à ceux de familles non intactes et plus précisément en matière de résultats scolaires obtenus en français et de temps consacré aux devoirs, et ce, surtout chez les filles. La participation parentale au suivi scolaire varie également en fonction du niveau de scolarité des parents, en sachant que les jeunes dont les parents ont un niveau de scolarité élevé bénéficient d'une aide plus importante. Pujol (1995) a mis en évidence que les pères, et non les mères, issus de milieux sociaux défavorisés, s'impliquent plus dans le domaine des contacts avec l'école que les parents des autres milieux sociaux. Deslandes et Cloutier (2005) ont fait valoir le plus grand pouvoir prédictif des pratiques d'accompagnement parental sur les résultats scolaires des filles, comparés à ceux des garçons. La participation plus importante envers les filles peut être liée au fait qu'elles demandent plus d'aide que les garçons ou qu'elles sont plus réceptives à l'aide offerte par les parents.
- 8 D'un point de vue général, les études ont souligné comment l'engagement éducatif des parents peut contribuer à expliquer la façon dont le jeune enfant investit l'école et ses capacités à mobiliser des savoirs et savoir-faire. Plusieurs approches ont appréhendé ce lien en abordant la problématique de l'échec scolaire. Nous nous intéressons dans cette étude à un des processus psychologiques pouvant amener à l'échec ou à la réussite scolaire. Le processus de mobilisation scolaire permet d'aborder l'histoire scolaire comme une série d'expériences individuelles que le sujet vit, interprète et auxquelles il donne sens. C'est particulièrement sur cette notion de sens accordé à l'école et aux savoirs que nous nous centrons dans notre recherche, à travers l'approche psychosociale de Charlot et al. (1992). En effet, pour de nombreux adolescents, l'institution scolaire n'est plus garante de l'avenir au regard d'un contexte socio-économique en crise. Si pour certains, elle est vécue comme une chance et fait l'objet d'une forte implication, pour d'autres, elle ne représente qu'une obligation, et une désagréable expérience.

La mobilisation scolaire

- 9 Au-delà de l'obligation sociale que représente la scolarité dans notre société, se pose la question de la signification de l'école et du coût psychologique de l'investissement scolaire pour chaque adolescent. Ainsi, la mobilisation scolaire décrit un processus psychologique d'un sujet inscrit dans une histoire singulière, en rapport avec les autres.
- 10 Mais avant de se pencher sur la notion de mobilisation scolaire, c'est le phénomène d'échec scolaire qui a longtemps été étudié par les approches sociologiques ayant eu un impact considérable dans la compréhension de ce phénomène. Nous concevons la démobilisation scolaire comme un processus psychologique qui désigne sur un continuum la perte de sens et de valeur accordée à l'école et aux savoirs. L'échec scolaire, représentant l'état final ou l'expression du processus de démobilisation.

De l'échec scolaire à l'expérience scolaire : l'avènement du sujet dans la sociologie

- 11 Les travaux de la sociologie classique se sont attachés à montrer les inégalités d'accès à l'éducation entre les groupes sociaux. Les théories de la reproduction comme celles du handicap socioculturel (Bernstein, 1975 ; Bourdieu & Passeron, 1970) ont eu tendance à mettre l'accent sur le poids des inégalités sociales qui ne laissent guère de place à la subjectivité. Aux approches macrosociologiques plutôt quantitatives vont succéder progressivement des approches microsociologiques s'attachant à comprendre les processus par lesquels se construisent les différences interindividuelles. Ainsi, Dubet et Martuccelli (1997) se sont nettement démarqués, en proposant une analyse de l'expérience lycéenne originale qui se centre avant tout sur le point de vue de ses acteurs. En effet, il est important de tenir compte du sens et de la valeur que le sujet peut attribuer à l'école et aux apprentissages (Leyrit, Oubrayrie-Roussel, & Bardou, 2009). Jellab (2001) souligne l'intérêt de prendre en compte le sens que les activités scolaires revêtent pour les apprenants. L'analyse de l'expérience scolaire doit associer la socialisation et les apprentissages. Un autre courant de la sociologie de l'éducation va s'intéresser particulièrement au statut de l'enfant-élève, et à ses conséquences sur les représentations autour de l'école, à travers l'analyse des curriculums et des interactions (Perrenoud, 1994).

Le rapport au savoir, une autre lecture de l'échec scolaire

- 12 La notion de rapport au savoir développée selon la conception psychosociale de Charlot (1997) pose tout à la fois, la question de la singularité, du sens et du savoir. Ces théories permettent de passer d'une lecture en négatif (échec scolaire) à une lecture en positif avec la notion de mobilisation scolaire. Le sens que les élèves confèrent à leur histoire et aux situations scolaires est un phénomène fondamental pour comprendre la réussite ou l'échec scolaire, de ce sens dépend la mobilisation scolaire des élèves, leur investissement dans l'activité intellectuelle requise par l'appropriation de savoirs (Bautier & Rochex, 1998).
- 13 Charlot (1997) définit le rapport au savoir par l'ensemble organisé des relations qu'un sujet entretient avec tout ce qui relève de l'apprendre et du savoir. Le sens est considéré à

la fois comme l'expérience subjective d'un rapport à des activités et comme un processus d'appropriation et de transformation de soi. Ainsi, le processus de mobilisation met l'accent sur l'implication active du sujet renvoyant à l'idée de mouvement, « se mobiliser, c'est réunir ses forces, pour faire usage de soi comme d'une ressource [...]. C'est aussi s'engager dans une activité parce qu'on est porté par des mobiles, parce qu'on a de bonnes raisons de le faire » (Charlot, 1997, p. 62). La mobilisation scolaire permet d'appréhender : (1) le rapport à l'école : certains élèves peuvent être mobilisés sur l'école, en ce sens qu'ils jugent leur scolarité importante. Mais ils peuvent être également mobilisés à l'école, dans la classe, c'est-à-dire dans une activité d'apprentissage (Charlot, 1997) ; (2) le rapport à l'apprendre qui décline trois types de conceptions des savoirs : floue, basée sur l'origine externe des mobiles ou fondée sur la puissance des mobiles à caractère interne.

Le rôle de la famille et des conditions de vie dans la mobilisation scolaire des adolescents

- 14 Les notions de rapport au savoir et de mobilisation scolaire prennent en compte la pluralité des déterminants sociaux et familiaux. La qualité du rapport que le jeune peut établir entre son histoire en construction et l'histoire familiale dont il est le produit est une composante majeure de l'expérience scolaire (Charlot, 1997). Dans cette perspective, Prêteur, Constans et Féchant (2004) formulent l'hypothèse selon laquelle le rapport au savoir des collégiens s'origine dans une histoire sociofamiliale, qui remodelée par leur expérience scolaire, oriente leur mobilisation scolaire et leur projet scolaire ou professionnel. La mobilisation scolaire est mise en relation avec le soutien éducatif parental perçu, permettant de retenir quatre profils différenciés qui regroupent deux principales catégories de collégiens (mobilisés ou démobilisés). Ainsi, deux profils de collégiens démobilisés et dés-impliqués mettent en avant une forte frustration du manque de soutien parental, marqués dans leur discours par un manque d'encouragements, de manifestations d'intérêt pour leur vie scolaire et de soutien dans leur activité de travail. Les deux autres profils sont composés de collégiens mobilisés adhérant à la « culture scolaire », percevant leurs parents comme sensibles et disponibles pour parler du travail scolaire et de l'orientation.
- 15 Concernant les effets de l'éducation familiale sur la scolarité des adolescents, l'étude menée par de Léonardis, Féchant et Prêteur (2005) corroborent ceux des travaux antérieurs. Les pratiques éducatives traditionnelles de type rigide ont pour conséquence d'inhiber l'activité personnelle de l'adolescent et ne lui permettent pas de trouver la confiance en soi, nécessaire aux apprentissages. L'hyperprotection conjuguée à de faibles exigences en général, ne permet pas non plus la prise d'autonomie nécessaire à la mobilisation scolaire. Ces deux formes de structurations éducatives caractérisent des collégiens en difficulté scolaire. Par contre, ce qui spécifie les élèves en réussite scolaire, c'est un mode de socialisation familiale souple fondé sur un contrôle modéré et une éducation négociée.
- 16 Ces résultats d'études s'inscrivent dans une approche psychosociale de la mobilisation scolaire tendant à se démarquer d'une conception déterministe laissant peu de place à la mise en œuvre de processus psychologiques où l'origine socioculturelle est au centre de tout dispositif explicatif. Les théories de la reproduction et du handicap socioculturel ne permettent pas d'expliquer les réussites ou les échecs atypiques et paradoxaux (Lescarret

1999) par exemple la réussite d'un enfant de milieu défavorisé ou inversement les difficultés scolaires d'un enfant de milieu aisé. La conception psychosociale de la mobilisation scolaire repose sur la reconnaissance du rôle actif des individus dans la construction de leur expérience, en accordant une place importante aux processus de subjectivation par lesquels les adolescents élaborent des significations sur leur environnement, construisent des projets, s'individualisent dans leur rapport à la scolarité.

- 17 Cette recherche se situe dans une démarche préventive avec pour objectif de mettre en valeur ce qui prédit la mobilisation scolaire des adolescents afin de cibler au mieux des interventions en faveur des parents et des adolescents. Nous faisons ainsi l'hypothèse selon laquelle la représentation de l'engagement éducatif parental par les adolescent(e)s scolarisé(e)s au collège joue un rôle sur leur mobilisation scolaire et ce différemment en fonction de leurs caractéristiques sociodémographiques¹.

Méthode

Participants

- 18 L'enquête a été menée auprès de 405 adolescents (56 % de filles et 44 % de garçons) âgés de onze à quinze ans (70 % âgés de onze à treize ans, 30 % âgés de quatorze à quinze ans) scolarisés en filière générale, inscrits dans trois collèges du département de la Corrèze de la sixième à la troisième (voir tableaux 1 et 2). Leurs niveaux scolaires résultent de la moyenne au deuxième trimestre. Nous notons une proportion similaire d'élèves en réussite (46 % ayant une moyenne supérieure à 14/20) et d'élèves moyens (45 % ayant une moyenne entre 10 et 13/20). Les élèves en difficulté représentent 8 % de notre échantillon (avec une moyenne inférieure à 10/20).

Tableau 1. Caractéristiques individuelles et scolaires des adolescents

Caractéristiques individuelles et scolaires	Nombre	Pourcentage
Sexe de l'élève		
Masculin	178	44
Féminin	227	56
Âge		
11-13 ans	283	70
14-15 ans	122	30
Collèges		

Urbain Hors ZEP	123	30
Urbain ZEP	109	27
Rural	173	43
Classes		
Sixième	148	37
Cinquième	109	25
Quatrième	64	16
Troisième	90	22
Tendances absentéisme		
Déjà « séché les cours »	71	18
Avance scolaire		
Saut d'une classe	10	3
Redoublement	54	13
Niveau redoublement		
Maternelle	113	1
Primaire	35	9
Collège	16	4
Niveau de l'élève		
Échec	29	8
Réussite	187	46
Moyen	184	45

Table 1. Individual and school characteristics's adolescents

- 19 Une majorité d'adolescents appartenant à une famille intacte (parents en couple avec un ou plusieurs enfants) soit 70 %. Les adolescents vivant dans une famille dite non intacte sont quant à eux 30 % dont 13 % d'entre eux résident dans une famille monoparentale et 17 % de ces adolescents faisant partie d'une famille recomposée. Le recensement de 2007 sur la composition des familles (Richet-Mastain, 2007) indique que 76 % des familles sont dites intactes et 23,5 % de la population est constituée de familles non intactes, ce qui se rapproche des données obtenues auprès de notre échantillon.
- 20 À des fins d'analyse et en référence à d'autres travaux (Desmet & Pourtois, 1993 ; Prêteur & Vial, 1997 ; Stevenson & Baker, 1987) un indicateur global du milieu socioculturel a été défini, fusionnant les niveaux d'études (ressources scolaires des parents) et les catégories socioprofessionnelles des parents (induisant les revenus spécifiques du foyer) et traduisant un ensemble de ressources au sein de chaque famille. Dans notre échantillon, la cote du milieu socioculturel se décline en trois milieux contrastés². Dans les réponses obtenues, une majorité d'adolescents sont issus d'un milieu socioculturel intermédiaire (54 %). Nous observons un taux aussi important d'adolescents issus de milieux socioculturels favorisés (18 %) que défavorisés (18 %).
- 21 Parmi toutes ces informations, nous allons essentiellement retenir pour les analyses suivantes, l'âge, le sexe, la structure familiale et le milieu socioculturel des parents.

Tableau 2. Caractéristiques sociodémographiques familiales

Caractéristiques individuelles et scolaires	Nombre	Pourcentage
Structure de la famille		
Intacte	285	70
Non intacte dont :	120	30
Monoparentales	54	13
Recomposées	66	17
Milieux socioculturels des parents		
Favorisés	72	18
Intermédiaires	220	54
Défavorisés	75	18
Ne sait pas	38	10
Taille de la famille		
Enfant unique	51	12

Deux enfants	193	48
Trois enfants ou plus	161	40

Table 2. Family demographics characteristics

Matériel

- 22 Trois outils appréhendant les dimensions de notre étude font l'objet d'une présentation détaillée dans cette section. Chaque élève a rempli une fiche de renseignements, une échelle sur la mobilisation scolaire, une échelle sur le style éducatif parental et une échelle sur la participation parentale au suivi scolaire. La validité des trois échelles a été effectuée auprès de notre échantillon à l'aide d'une procédure multicritère³ en respectant deux phases distinctes, la première avec l'analyse factorielle exploratoire en axes principaux sous SPSS 15, la deuxième avec l'analyse factorielle confirmatoire sous LISREL 8.8.

L'échelle de mobilisation scolaire

- 23 Nous avons construit une échelle de mobilisation scolaire car aucun des outils existants n'était adapté aux buts de notre recherche. Une analyse qualitative⁴ à partir d'entretiens réalisés auprès d'adolescents, a permis de générer des items et des dimensions issus des discours des sujets (analyses Alceste et N'Vivo) afin de construire une échelle de mobilisation scolaire. Au final, la version validée de l'échelle sous format de réponse de type Lickert en cinq points (de « pas du tout d'accord » à « tout à fait accord ») se compose de 21 items répartis dans trois dimensions :
- la dimension du rapport à l'école, avec le thème du sens attribué à l'école et la notion de soutien relationnel (9 items). Exemple : « Le collège c'est avant tout passer de bons moments avec mes copains/copines » ;
 - la dimension du rapport à l'apprendre avec le thème des relations avec les professeurs et les représentations sur les devoirs et les matières scolaires (9 items). Exemple : « J'aime faire les devoirs et leçons » ;
 - la dimension de l'engagement dans le travail scolaire à l'école et à la maison (3 items). Exemple : « Il m'arrive de ne plus avoir envie de faire les choses en classe ».
- 24 La cohérence interne de la nouvelle échelle de mobilisation scolaire est satisfaisante dans sa valeur globale ($\alpha = .85$), mais aussi dans chacune de ses dimensions, soit le rapport à l'école ($\alpha = .93$), le rapport à l'apprendre ($\alpha = .84$) et l'engagement dans le travail scolaire ($\alpha = .72$). Un score global à l'échelle de la mobilisation scolaire est obtenu, ainsi qu'un score par dimension.
- 25 La représentation de l'engagement éducatif parental est mesurée par deux échelles administrées aux adolescents, l'une relative au style éducatif parental et l'autre relative à la participation parentale au suivi scolaire. Nous avons créé pour chaque échelle une version initiale qui distingue les réponses selon que le jeune fait référence au père, puis à la mère. Les échelles présentées ci-dessous sont les versions validées, contenant les items retenus à l'issue des analyses factorielles.

L'échelle de style éducatif parental

- 26 L'échelle retenue est un instrument conçu par Steinberg, Lamborn, Dornbusch et Darling (1992) traduit et validé au Québec par Deslandes, Bertrand, Royer et Turcotte (1995). La mise à l'épreuve des questionnaires dans leur forme française a été réalisée lors d'une enquête menée auprès de collégiens et de leurs parents (Oubrayrie-Roussel, Safont-Mottay, Lescarret, & Larroze-Marracq, 2007). L'échelle validée auprès de notre échantillon est composée de 32 énoncés (regroupant des items de la version père et d'autres de la version mère) sous format de réponse de type Lickert en cinq points (de « fortement en désaccord » à « fortement en accord ») répartis dans trois sous-échelles :
- la dimension du soutien parental évalue jusqu'à quel point un adolescent perçoit son père et sa mère comme étant chaleureux, sensible et engagé (10 énoncés regroupant exclusivement tous les items de la version originale du père et un seul item de la version originale de la mère). Exemple : « Je peux compter sur mon père/ma mère pour m'aider lorsque j'ai un problème personnel (exemple : peine d'amour, problème de drogue ou d'alcool) » ;
 - la dimension d'encouragement à l'autonomie mesure l'importance de la discipline démocratique exercée par le père et la mère, incitant l'adolescent à exprimer son individualité (11 énoncés inversés). Exemple : « Ma mère/mon père me dit que ses idées sont correctes et que je ne devrais pas en douter (ni les contredire) » ;
 - la dimension d'encadrement parental aborde la supervision parentale ainsi que les limites établies par la mère et le père (11 énoncés). Exemple : « Ma mère/mon père essaie de savoir ce que je fais pendant mes temps libres ».
- 27 Les résultats de l'analyse de fiabilité des trois dimensions de la nouvelle échelle de style éducatif parental révèlent des niveaux de consistance interne satisfaisants ($\alpha = .88$). Les coefficients alpha sont plutôt élevés pour l'engagement ($\alpha = .89$), l'encouragement à l'autonomie ($\alpha = .84$) et l'encadrement ($\alpha = .90$). En comparaison avec l'étude d'Oubrayrie-Roussel et Safont-Mottay (2008), les mêmes dimensions sont retenues intégrant un plus grand nombre d'items relatifs à chacune des versions père et mère. Un score est calculé pour chacune des trois sous-échelles du style éducatif. L'identification du style éducatif résulte d'une combinaison tenant compte de chacun de ces trois scores et non de leur cumul, chaque dimension étant analysée séparément.

L'échelle de participation parentale

- 28 Les différentes dimensions de la participation parentale au suivi scolaire sont évaluées à l'aide d'un instrument élaboré par Epstein, Salinas et Horsey (1994) traduit en français et validé dans un contexte québécois par Deslandes et al. (1995). La validation du questionnaire sur une population française a été réalisée par Oubrayrie-Roussel et al. (2007) ainsi qu'auprès de notre échantillon. La version validée de l'échelle sous format de réponse de type Lickert en cinq points (de « jamais » à « très souvent ») se compose de 16 items répartis dans quatre dimensions :
- la première dimension correspond à la communication père-adolescent sur le quotidien et l'avenir scolaire (6 items). Exemple : « Mon père me demande si j'ai fait mes travaux scolaires (devoirs ou études) » ;
 - la deuxième dimension aborde la communication père-enseignants (4 items). Exemple : « Mon père rencontre un de mes professeurs » ;

- la troisième dimension évoque la communication mère-école (6 items). Exemple : « Ma mère va aux rencontres de parents d'élèves au collège » ;
 - enfin, la quatrième dimension traite de la communication mère-adolescent sur l'avenir scolaire (2 items). Exemple : « Ma mère discute avec moi de mes projets d'avenir (travail, études) ».
- 29 L'analyse de fiabilité sur les items retenus relatifs au père et à la mère pour chacune des sous-dimensions confirme la cohérence interne de l'échelle : communication mère-adolescent à propos de l'avenir scolaire ($\alpha = .69$) ; communication mère-école ($\alpha = .73$) ; communication père-enseignants ($\alpha = .86$) ; communication père-adolescent à propos du quotidien et de l'avenir scolaire ($\alpha = .88$). Le coefficient alpha de l'échelle totale est aussi satisfaisant ($\alpha = .87$).
- 30 En comparaison avec l'étude de validation effectuée en France (Oubrayrie-Roussel & Safont-Mottay, 2008) les interactions parents-adolescents sur le quotidien scolaire apparaissent dans deux dimensions spécifiques : une reliée à la mère, axée exclusivement sur l'avenir scolaire et l'autre reliée au père axée sur le quotidien et l'avenir scolaire. La communication parents-école apparaît également dans deux dimensions particulières, une centrée sur la relation de la mère avec les autres parents et l'autre liée aux relations du père avec les enseignants. Un score par dimension est calculé ainsi qu'un score total de participation des deux parents au suivi scolaire correspondant au cumul des scores obtenus aux cinq dimensions.

Procédure

- 31 La passation des instruments auprès des collégiens s'est déroulée collectivement de septembre 2008 à juillet 2009, au sein de trois collèges du département de la Corrèze, avec l'accord de l'Inspecteur d'Académie et des Principaux des collèges. Les adolescents ont été invités à participer par courrier adressé à leur intention et à signer un formulaire de consentement après avoir pris connaissance de l'intérêt et des objectifs de l'étude, avec l'acceptation de leurs parents. Il leur était également spécifié le respect de l'anonymat et de la confidentialité des données en concordance avec les règles éthiques de la recherche en psychologie.

Résultats

Engagement éducatif et mobilisation scolaire selon les éléments sociodémographiques

- 32 Dans un premier temps, des analyses descriptives (comparaison de moyennes avec le test de Student) sur chacune de nos variables précisent les variations spécifiques liées aux particularités de notre échantillon, selon certains éléments sociodémographiques, à savoir la structure familiale (intacte ou non) et le milieu socioculturel des parents (favorisés-défavorisés/défavorisés-intermédiaires/favorisés-intermédiaires). Les classes reportées dans le tableau ont été calculées sur la base de la moyenne des scores, et au regard des pourcentages cumulés observés sur notre échantillon (voir tableau 3).

La mobilisation scolaire

- 33 Seule la dimension du rapport à l'apprendre s'avère significative ($t(141) = 2,39$; $p < .05$) en étant plus élevée chez les adolescents provenant d'un milieu socioculturel défavorisé ($M = 31,99$; $ET = 7,33$) comparativement aux adolescents issus d'un milieu socioculturel favorisé ($M = 29,06$; $ET = 7,29$). Ces résultats sont contraires à ceux de Carron et Chau (1998) soulignant les difficultés pour les parents de milieux socioculturels défavorisés, à offrir leur soutien pour les devoirs et les leçons, augmentant ainsi les risques d'échec des enfants. Dans la présente étude, nous constatons un investissement plus important sur le sens des matières et de l'apprendre pour les jeunes défavorisés touchés par la précarité. D'autres facteurs explicatifs du rapport à l'apprendre sont à considérer notamment le style parental et l'accompagnement scolaire. La recherche de Tazouti et al. (2005)

Tableau 3. Calcul des scores

Variabes	Minimum	Maximum	Moyenne
Mobilisation globale	25	100	69
Rapport à l'école	9	45	36
Rapport à l'apprendre	9	45	30
Engagement dans le travail scolaire	3	15	9
Estime de soi globale	29	90	61
Soi socio-émotionnel	29	40	61
Soi scolaire	5	25	18
Soi physique	5	25	18
Style éducatif parental global			
Soutien parental	10	51	37
Encadrement parental	11	55	39
Encouragement à l'autonomie parental	11	55	29
Participation parentale au suivi scolaire globale	16	80	52
Communication mère-ado sur l'avenir scolaire	2	10	7
Communication mère-école	4	20	13

Communication père-enseignants	4	20	13
Communication père-adolescent sur le quotidien scolaire	6	30	23

Table 3. Scores definition

- 34 met l'accent sur la supervision du travail scolaire, plus importante auprès des adolescents de milieu populaire, induisant une implication plus forte de leur part dans le travail scolaire. L'étude de Pujol (1995) confirme cette importance du suivi en soulignant un investissement plus important des contacts avec l'école de la part des pères issus des milieux défavorisés.

La participation parentale au suivi scolaire

- 35 Selon la structure familiale, nous observons une participation parentale perçue comme plus faible chez les adolescents issus de familles non intactes ($M = 50,33$; $ET = 13,94$) par rapport aux adolescents issus de familles intactes ($M = 53,29$; $ET = 13,10$) ($t(389) = 1,91$; $p < .05$). Il en est de même pour la dimension « communication père-enseignants » dont la moyenne est supérieure chez les familles intactes ($M = 13,72$; $ET = 4,27$) comparé aux familles non intactes ($M = 12,50$; $ET = 4,93$) ($t(401) = 2,34$, $p < .05$). Ces résultats corroborent ceux de l'étude d'Oubrayrie-Roussel et al. (2007). Autrement dit, nous pouvons supposer que dans les familles non intactes, les parents du fait qu'ils soient seuls ou bien dans une famille recomposée, doivent mobiliser toutes leurs ressources pour subvenir aux besoins socio-économiques de la famille. Ils n'ont pas forcément le temps pour superviser, communiquer et aider les enfants dans les tâches scolaires, confirmant l'enquête INSEE (Richet-Mastain, 2007).

Le style éducatif parental

- 36 Nous constatons que seule la dimension de l'encadrement parental varie selon le milieu socioculturel en étant perçu comme moins important chez les jeunes de milieux socioculturels défavorisés ($M = 28,06$; $ET = 7,88$) en comparaison avec le milieu intermédiaire ($M = 31,86$; $ET = 7,30$) ($t(138) = 2,32$; $p < .05$). Ces observations semblent mettre en avant le lien existant entre la disponibilité des parents à encadrer et les ressources familiales et rejoignent les résultats d'études antérieures, montrant l'effet de l'origine sociale et culturelle des parents sur les styles éducatifs (Kellerhals & Montandon, 1991 ; Lautrey, 1980). Cependant, la majorité de ces études ont montré une tendance inverse concernant l'encadrement parental, qui est beaucoup plus important chez les parents des milieux socioculturels défavorisés, avec des modes éducatifs interventionnistes. Ceci nous laisse supposer que les styles éducatifs ont évolué vers une tendance beaucoup moins interventionniste dans les milieux défavorisés, soulevant la question de la disponibilité psychique et physique des parents du fait de leurs ressources économiques générant un stress parental susceptible de diminuer leur réactivité (Zaouche-Gaudron, Devault, & Benaitier, 2003). Si nous comparons les structures familiales, nous remarquons que seule la dimension de l'encadrement est significative avec une perception plus faible chez les familles non intactes ($M = 35,81$; $ET = 11,40$) en comparaison avec les familles intactes ($M = 39,35$; $ET = 10,79$) ($t(189) = 2,80$; $p < .005$). Ceci confirme les études antérieures (Lautrey, 1980 ; Oubrayrie-Roussel et al.) soulignant

des modes d'interventions éducatives plus rigides et interventionnistes au sein des familles intactes qui privilégient le respect de la loi et l'encadrement.

Relations entre l'engagement éducatif parental et la mobilisation scolaire

- 37 Avant d'examiner le sens et la pertinence de nos hypothèses par les analyses de régression, nous vérifions par des corrélations de Pearson qu'il existe un lien entre nos variables, sans connaître encore le sens de ce lien. Les corrélations entre les deux variables indépendantes ont été testées afin d'examiner préalablement le risque de multicollinéarité. Les corrélations entre le style éducatif parental et la participation parentale au suivi scolaire ($r = .61$; $p < .01$) étant inférieures la limite fixée à .80 par Kennedy (1985), nous pouvons supposer que les conséquences sur les estimations ne seront pas sensibles.
- 38 Concernant les corrélations entre les dimensions du style éducatif et la mobilisation scolaire, nous constatons que lorsque les parents sont souteneurs, les élèves sont mobilisés scolairement ($r = .23$; $p < .01$) avec un rapport à l'école plus positif ($r = .11$; $p < .05$) et une mobilisation sur « l'apprendre » importante ($r = .31$; $p < .01$). Lorsque les parents encouragent les jeunes à l'autonomie, ces derniers s'avèrent être non mobilisés vers le rapport à l'apprendre ($r = .21$; $p < .01$). Inversement, plus l'encadrement parental est important, plus le rapport à l'apprendre est élevé ($r = .22$; $p < .01$). Ainsi, nous pouvons supposer qu'une mobilisation sur « l'apprendre » nécessite une supervision et une implication parentale relativement encadrante.
- 39 Des associations significatives sont observées entre la participation parentale au suivi scolaire globale et la mobilisation scolaire générale ($r = .27$; $p < .01$). Chacune des quatre dimensions est liée de façon significative à la seule dimension du rapport à l'apprendre, à savoir la communication mère-adolescents ($r = .31$; $p < .01$), la communication mère-école ($r = .29$; $p < .01$), la communication père-adolescents ($r = .24$; $p < .01$), la communication père-enseignants ($r = .31$; $p < .01$). Nous constatons que lorsque les parents participent au suivi scolaire des adolescents, en communiquant avec l'adolescent et le collège, les élèves sont mobilisés scolairement, avec un rapport à l'apprendre important.

Modèle prédictif de la mobilisation scolaire

Effet de l'engagement éducatif parental sur la mobilisation scolaire générale

- 40 Les corrélations ayant permis d'affirmer qu'il existe une relation entre la mobilisation scolaire et l'engagement éducatif parental, les analyses de régression permettent ici de tester le sens de notre hypothèse selon laquelle l'engagement éducatif parental perçu par les adolescents influence leur mobilisation scolaire, en examinant les nuances de ce lien apportées par les variables sociodémographiques.
- 41 Une analyse de régression multiple avec la procédure séquentielle a été réalisée (voir tableau 4) avec les variables du style éducatif parental (score des trois dimensions seulement) et de la participation parentale au suivi scolaire (score global et score des quatre dimensions) sur la mobilisation scolaire et ses trois dimensions, en introduisant les variables sociodémographiques comme variables modératrices (l'âge, le sexe, la structure familiale et le milieu socioculturel).

Tableau 4. Analyse de régression séquentielle visant à expliquer la mobilisation scolaire à partir des dimensions de l'engagement éducatif parental

Modèles	Variables	Bêta	R ²	Changement de R ²	F
Bloc 1	Participation parentale au suivi scolaire	.28***	.78	.78	31.23***
Bloc 2	Participation parentale au suivi scolaire	.19*	.88	.10	17.84***
	Communication Père-enseignants	.13*			
Bloc 3	Participation parentale au suivi scolaire	Pas significatif	.101	.13	13.80***
	Communication Père-enseignants	.17*			
	Soutien parental	.15*			
Bloc 4	Communication Père-enseignants	.21***	.99	-.02	20.37***
	Soutien parental	.19***			

42 Note. * $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$. Seuls les résultats significatifs sont illustrés.

Table 4 . Sequential regression analysis to explain school mobilization from the dimensions of parental involvement

La mobilisation scolaire générale

43 Il s'avère que les dimensions de l'engagement parental les plus prédictives de la mobilisation scolaire générale sont la communication père-enseignants ($\beta = .21$; $p < .001$) concernant la participation au suivi scolaire, et le soutien parental ($\beta = .19$; $p < .001$) concernant le style éducatif parental. Plus le soutien parental et la communication père-enseignant sont perçus comme élevés plus la mobilisation scolaire de l'adolescent est forte. Ces deux dimensions expliquent à elles seules 99 % de la variance de la mobilisation scolaire, représentant une prédiction très marquée ($R^2 = .99$). Ces résultats confirment ceux d'autres études (Terrail, 1992) montrant que l'implication des parents (et notamment des pères) dans le domaine scolaire de leur enfant est influencée par les stratégies éducatives globales, ce qui explique la présence combinée du soutien parental et de la communication père-enseignant. Aucune variable sociodémographique ne vient nuancer ce lien.

Le rapport à l'école

- 44 La seule dimension qui agit sur le rapport à l'école est la communication père-enseignants ($\beta = .13$; $p < .05$). D'autres dimensions sont mises en évidence selon l'âge des adolescents, à savoir l'encouragement à l'autonomie avec un coefficient inversé ($\beta = -.13$; $p < .05$) chez les plus jeunes (11-13 ans) et le soutien parental chez les plus âgés ($\beta = .23$; $p < .05$) comme variables prédictrices du rapport à l'école. Ainsi, moins les jeunes adolescents sont encouragés à être autonomes et plus ils attribuent du sens et de la valeur à l'école. Plus les adolescents les plus âgés perçoivent un soutien parental, plus ils ont un rapport à l'école positif.

Le rapport à l'apprendre

- 45 Le rapport à l'apprendre est déterminé par le score global de participation parentale au suivi scolaire ($\beta = .37$; $p < .001$) et l'encadrement parental ($\beta = .10$; $p < .05$). Ainsi, plus le mode éducatif parental est supervisant au niveau de la scolarité et des règles générales plus les collégiens sont intéressés par l'apprendre (incluant les matières scolaires, les devoirs et les professeurs). Chez les 14-15 ans, seul le score global de participation agit sur le rapport à l'apprendre ($\beta = .41$; $p < .001$) comme chez les filles ($\beta = .48$; $p < .001$). Chez les 11-13 ans, la combinaison de la participation parentale au suivi scolaire ($\beta = .20$; $p < .001$) à la dimension du soutien parental ($\beta = .16$; $p < .05$) et à l'encadrement ($\beta = .15$; $p < .05$) s'avère être le modèle le plus prédictif du rapport à l'apprendre.

L'engagement dans le travail scolaire

- 46 La seule dimension qui exerce un effet sur l'engagement dans le travail scolaire est la communication père-enseignants ($\beta = .11$; $p < .05$) sans que les variables sociodémographiques soient significatives. En d'autres termes, plus l'adolescent se représente son père comme communiquant avec les enseignants plus il investit et s'engage dans le travail scolaire.
- 47 En résumé, la dimension de la communication père-enseignants intervient essentiellement sur le rapport à l'école et l'engagement dans le travail scolaire. Par ailleurs, la participation parentale générale et l'encadrement prédisent le rapport à l'apprendre. Des variations sont observées selon l'âge ou le sexe mais elles ne permettent pas de différencier les résultats selon les structures familiales ou les milieux socioculturels.

Discussion

- 48 Peu de recherches se sont intéressées au lien entre la mobilisation scolaire et l'engagement éducatif parental perçu. L'originalité de notre étude réside justement dans le fait d'explicitier la contribution spécifique de chaque dimension de l'engagement éducatif parental (style éducatif et participation parentale au suivi scolaire) à la mobilisation scolaire, en s'intéressant au processus psychologique de la mobilisation scolaire et non aux performances scolaires. La catégorisation de la mobilisation scolaire en trois dimensions distinctes, à savoir le rapport à l'école, le rapport à l'apprendre et

enfin l'engagement dans le travail scolaire permet de nuancer le positionnement de l'adolescent, ce dernier pouvant donner du sens à l'école sans avoir envie d'apprendre ou tout en ayant envie d'apprendre sans toutefois s'approprier et investir les savoirs.

- 49 Les résultats mettent en évidence l'impact statistiquement significatif de l'engagement éducatif parental (selon la représentation des adolescents) sur la mobilisation scolaire en dégageant deux dimensions spécifiques, à savoir la communication père-adolescent pour la variable de la participation parentale et le soutien parental pour la variable du style éducatif parental. Nous pouvons noter la prédominance des réponses relatives au père dans les dimensions statistiquement significatives. Cette prépondérance du père dans les représentations des adolescents nous amènent à penser qu'elle reflète le désir et les attentes d'implication du père aux yeux des adolescents. En réalité, les études (Gouyon & Guérin, 2006) montrent que la participation des pères au suivi scolaire ainsi que leur engagement éducatif est moins important que celle des mères. Toutefois, nos résultats renvoient aux fonctions différenciées symboliques du père et de la mère dans les représentations des adolescents où le père a un rôle orienté vers l'extérieur et notamment de lien avec les institutions.
- 50 D'autre part, si nous nous intéressons à la contribution des variables sociodémographiques, certaines études sur l'abandon scolaire ont constaté que les élèves à risque sont plus souvent issus de familles monoparentales et recomposées, de même que d'un milieu socio-économique défavorisé (Kurdek & Fine, 1993). Mais notre recherche indique que le style éducatif et la participation parentale au suivi scolaire sont de meilleurs prédicteurs de la mobilisation scolaire que les caractéristiques sociodémographiques comme d'autres études l'avaient déjà démontré avec la réussite scolaire (Dornbusch, Ritter, Leiderman, Roberts, & Fraleigh, 1987). D'où l'intérêt de prendre en compte dans nos recherches les ressources familiales sous deux aspects distincts, éducatifs (avec l'engagement parental) et sociodémographiques (avec les structures familiales, les milieux socioculturels, l'âge et le sexe). Même si les résultats descriptifs montrent la variation de l'engagement éducatif parental et de la mobilisation scolaire selon la structure familiale ou le milieu socioculturel, ces dernières ne semblent pas nuancer la relation entre l'engagement éducatif parental et la mobilisation scolaire. Les seules variables qui exercent un effet différenciateur sont celles qui ont trait à l'âge (avec la notion d'encouragement à l'autonomie et d'encadrement différente en début ou fin d'adolescence) et au sexe.
- 51 La famille demeure le principal agent de socialisation pendant l'enfance et garde toute son importance entre 12 et 18 ans malgré la prise de distance nécessaire du jeune par rapport à ses parents. Encore aujourd'hui, garçons et filles font l'objet dès la naissance, d'appréciations et d'attentes différenciées de la part de leur entourage familial, ce qui n'est pas sans conséquence sur leurs conduites d'apprentissage et les modalités d'insertion et d'intégration sur le plan socioscolaire par la suite.
- 52 La mise en place de certaines dimensions de la mobilisation scolaire plus que d'autres sous l'effet de l'engagement éducatif parental nécessite de s'interroger sur l'expérience scolaire des collégiens en tenant compte de l'historicité, de la singularité et de l'environnement de l'individu dans la mise en œuvre et l'explication de ces conduites. Notre étude a permis de se centrer sur les processus qui différencient les adolescents entre eux, du point de vue du sens personnel, plus ou moins mobilisateur et efficace, qu'ils accordent à l'école et aux savoirs enseignés, tout en tenant compte des

caractéristiques sociodémographiques et de l'engagement éducatif perçu de leurs parents.

- 53 Il s'avère ainsi important de privilégier la communication et les échanges entre les parents et les adolescents concernant leur rapport à l'école et aux savoirs, notamment à travers le pôle affectif du soutien éducatif et le pôle de communication avec les enseignants dans la participation au suivi scolaire. Du côté des adolescents, il y aurait un intérêt à les sensibiliser à l'importance des échanges avec leurs parents concernant leur rapport à l'école, en questionnant plus tôt dans la scolarité leur mobilisation scolaire, conçue comme un processus en co-construction, en différenciant les dimensions du rapport à l'école, du rapport aux savoirs et de l'engagement dans le travail scolaire.

BIBLIOGRAPHIE

- Arnal, J., Bisset, M.-T., Lapeyre, M., & Malrieu, P. (1969). Éducation familiale et comportements scolaires. *Homo*, 4(5), 47-69.
- Bardou, E., Oubrayrie Roussel, N., Safont-Mottay, C., Lescarret, O., Deslandes, R., & Rousseau, M. (Disponible en ligne depuis le 28/08/2010 / actuellement en prépublication). Facteurs prédictifs de l'engagement parental dans l'accompagnement aux devoirs et leçons des adolescents : une étude comparative France-Québec. *Pratiques psychologiques*. <http://www.em-consulte.com/article/264301>.
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use. *Journal of Early Adolescence*, 11, 56-95.
- Bautier, E., & Rochex, J.-Y. (1998). *L'expérience scolaire des nouveaux lycéens. Démocratisation ou massification ?* Paris : Armand Colin.
- Bernstein, B. (1975). Langage et classes sociales. Codes sociolinguistiques et contrôle social. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction : éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Les Éditions de Minuit.
- Caille, J.-P. (1993). Formes d'implication parentale et difficulté scolaire au collège. *Éducation et Formation*, 36, 35-45.
- Carron, G., & Chau, T.-N. (1998). La qualité de l'école primaire dans des contextes de développement différents (rapport UNESCO).
- Charlot, B. (1997). *Du rapport au savoir*. Paris : éditions Économica.
- Charlot, B., Bautier, E., & Rochex, J.-Y. (1992). *École et savoir dans les banlieues... et ailleurs*. Paris : Armand Colin.
- Claes, M. (2004). Adolescence. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33(2), 205-226.
- Cloutier, R. (1996). *Psychologie de l'adolescence*. Québec : Gaetan Morin.

- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 3(113), 487-496.
- Deslandes, R., Bertrand, R., Royer, E., & Turcotte, D. (1995). Validation d'instruments de mesure du style parental et de la participation parentale dans le suivi scolaire. *Mesure et évaluation en éducation*, 18, 63-79.
- Deslandes, R., & Cloutier, R. (2005). Pratiques parentales et réussite scolaire en fonction de la structure familiale et du genre des adolescents. *Revue française de pédagogie (INRP)*, 151, 61-74.
- Desmet, H., & Pourtois, J.-P. (1993). *Prédire, comprendre la trajectoire scolaire*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Dornbusch, S.-M., Ritter, P.-L., Leiderman, P.-H., Roberts, F.-D., & Fraleigh, M.-J. (1987). The relation of parenting style to adolescent school performance. *Child Development*, 58, 1244-1257.
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1997). *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris : Seuil.
- Epstein, J.-L., Salinas, K.-C., & Horsey, C.-S. (1994). *Reliabilities and summaries of scales: School and family partnership surveys of teachers and parents in the elementary middle grades*. Center on families, communities, schools and children's learning, Center of research on effective schooling for disadvantaged students. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Gouyon, M., & Guérin, S. (2006). L'implication des parents dans la scolarité des filles et des garçons : des intentions à la pratique. *Économie et Statistique*, 398, 59-84.
- Jellab, A. (2001). *Scolarité et rapport aux savoirs en lycée professionnel*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Kellerhals, J., & Montandon, C. (1991). *Les stratégies éducatives des familles*. Neuchâtel-Paris : Delachaux et Niestlé.
- Kennedy, P. (1985). *A Guide to Econometrics*. Cambridge: The MIT Press.
- Kurdek, L.-A., & Fine, M.-A. (1993). The relation between family structure and young adolescents' appraisals of family climate and parenting behaviour. *Journal of Family Issues*, 2(4), 279-290.
- Lautrey, J. (1980). *Classe sociale, milieu familial, intelligence*. Paris : Presses Universitaires de France.
- de Léonardis, M., Féchant, H., & Préteur, Y. (2005). Modalités de l'expérience scolaire et socialisation familiale chez des collégiens de troisième générale. *Revue française de Pédagogie*, 151, 47-59.
- Lescarret, O. (1999). Pratiques éducatives parentales et réussite scolaire en milieux défavorisés. *La Revue Internationale de l'Éducation Familiale*, 3(1&2), 77-94.
- Leyrit, A., Oubrayrie-Roussel, N., & Bardou, E. (2009). La participation parentale et la valeur accordée à l'école chez les lycéens de filière générale et professionnelle. *Revue Psychologie et Éducation*, 1, 31-41.
- Marcotte, J., Fortin, L., Cloutier, R., & Royer, E. (2005). Évolution de l'engagement parental auprès des élèves en difficulté de comportement et des élèves ordinaires au début du secondaire. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 2(8), 47-56.
- Oubrayrie-Roussel, N., Safont-Mottay, C., Lescarret, O., & Larroze-Marracq, H. (2007). Prévention du mal-être des enfants et des adolescents de l'École Élémentaire au Collège. Dissonance des croyances et attitudes des partenaires éducatifs : quels effets sur le sens du travail et les capacités d'autorégulation de l'élève ? (rapport d'activité intermédiaire n° 1, Fondation Wyeth pour la Santé de l'Enfant et de l'Adolescent).

- Oubrayrie-Roussel, N., & Safont-Mottay, C. (2008). Stratégies des parents français lors de l'aide aux devoirs. In R. Deslandes (dir.) : *La collaboration de l'école, la famille et la communauté à l'apprentissage* (pp. 11-23). Montréal : Cahiers scientifiques de l'ACFAS 109.
- Perrenoud, P. (1994). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : Édition Sociale Française.
- Prêteur, Y., & Vial, B. (1997). Rapports à l'écrit et à l'école de la famille et de l'enfant en 1^{re} année du cycle des apprentissages fondamentaux. In C. Barré-de Miniac et B. Lété (éd.), *L'illettrisme : de la prévention chez l'enfant aux stratégies de formation chez l'adulte* (pp. 103-127). Bruxelles : De Boeck Université.
- Prêteur, Y., Constans, S., & Féchant, H. (2004). Rapport au savoir et (dé)mobilisation scolaire chez des collégiens de troisième. *Pratiques Psychologiques*, 10(2), 119-132.
- Pujol, J.-C., (1995). Des attitudes parentales différenciées pour des orientations différentes. *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 4(24), 387-402.
- Richet-Mastain, L. (2007). Bilan démographique 2006 : un excédent naturel. *INSEE première*, 1118, 1-4.
- Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbusch, S., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Stevenson, D.-L., & Baker, D.-P. (1987). The family-school relation and the child's school performance. *Child Development*, 58, 1348-1357.
- Tazouti, Y., Flielle, A., & Vrignaud, P. (2005). Comparaison des relations entre l'éducation parentale et les performances scolaires dans deux milieux socioculturels contrastés (populaire et non populaire) : pratiques éducatives familiales et scolarisation. *Revue française de pédagogie*, 151, 29-46.
- Terrail, J.-P. (1992) Destins scolaires de sexes : une perspective historique et quelques arguments. *Population*, 47(3), 645-676.
- Zaouche-Gaudron, C., Devault, A., & Benaitier, M. (2003). Les pères en situation de précarité économique. *Au fil du mois, CREAI, numéro spécial Le lien social en question*, 41-46.

NOTES

Annexe note n° 2

Milieu social	Niveau d'étude des parents	C.S.P. des parents
Défavorisé (3)	1,2	3,2
Intermédiaire (2)	1,2	1,2
	3,4	3,2
Favorisé (1)	3,4	1,2

1. La situation familiale, le sexe, l'âge, la structure familiale et le milieu socioculturel
2. Niveau d'études : 1 = sans diplôme ou études primaires / 2 = niveau collège / 3 = niveau lycée / 4 = études supérieures. CSP (classification INSEE) : 1 = sans emploi, ouvrier, livreur, aide-

comptable, sténodactylo / 2 = employé, cadre moyen, exploitant / 3 = cadre supérieur, professions libérales, enseignant.

3. Plusieurs critères ont été retenus : le test de normalité ; les composantes obtenant une valeur propre plus grande ou égale à 1 (Kaiser), le pourcentage total de variance expliquée ; l'analyse de fiabilité ; l'analyse factorielle exploratoire avec SPSS et confirmatoire avec Lisrel.

4. L'étude exploratoire porte sur un échantillon de dix d'adolescents français âgés de 11 à 16 ans, composé de 5 filles et de 5 garçons scolarisés au collège dans des classes de 6^e (N = 3), 5^e (N = 3) et 3^e (N = 4). Les productions écrites, analysées par la méthodologie Alceste permettent donc de mettre en évidence cinq classes discursives dont trois centrées plus sur l'école (le vécu scolaire, le rapport à l'école) et son contexte de socialisation (rapport aux autres), et les autres dimensions relatives au travail en dehors de l'école (rapport à l'apprendre).

RÉSUMÉS

Cette étude vise à analyser l'influence de l'engagement éducatif parental perçu sur la mobilisation scolaire des collégiens selon leurs caractéristiques sociodémographiques. Les inégalités sociales sont appréhendées quant aux différences de ressources dans le domaine éducatif selon les formes d'engagement éducatif parental et la prise en compte des variables sociodémographiques. Une enquête par questionnaires a été menée auprès d'un échantillon de 405 adolescents scolarisés de la 6^e à la 3^e. Les résultats mettent en évidence l'impact considérable de la représentation de l'engagement parental sur la mobilisation scolaire, différemment selon l'âge ou le sexe, le milieu socioculturel n'ayant aucun effet significatif.

This study aims to analyze the influence of perceived parental involvement on school mobilization's adolescents as their demographic characteristics. Social inequalities are perceived as differences in educational resources for different forms of parental commitment to education and the inclusion of socio-demographic variables. A questionnaire survey was conducted among a sample of 405 adolescent students from sixth to third. Results highlight the impact of the representation of parental involvement on school mobilization, differently by age or sex, the sociocultural environment with no significant effect.

INDEX

Keywords : adolescence, parental involvement, school mobilization, social inequalities, Understanding of knowledge

Mots-clés : égalité des chances, Inégalité, mérite, méritocratie

AUTEURS

ÉMELINE BARDOU

est Psychologue praticienne, Docteur en Psychologie qualifiée aux fonctions de Maître de Conférences en Psychologie et en Sciences de l'Éducation, Chargée de Recherche, Université Toulouse Le Mirail. Maison de la Recherche. Laboratoire de Psychologie du Développement et

Processus de Socialisation. Thèmes de recherche : Rapport au savoir et mobilisation scolaire, construction identitaire et estime de soi, éducation parentale. Contact : Université Toulouse Le Mirail. Maison de la Recherche. Laboratoire de psychologie du développement et processus de socialisation. Bureau C446 - 5, allées Antonio Machado. 31058 Toulouse Cedex 9 – Courriel : emeline.bardou@etu.univ-tlse2.fr

NATHALIE OUBRAYRIE-ROUSSEL

est Maître de Conférences en Psychologie, Université Toulouse Le Mirail. Maison de la Recherche. Laboratoire de Psychologie du Développement et Processus de Socialisation. Thèmes de recherche : Éducation familiale et scolaire, Construction identitaire, Autonomie et socialisation de l'enfant, de l'adolescent(e) et du jeune adulte.